

<研究ノート> 幼児の粘土造形の研究方法をめぐって：関係論的観点の意義と可能性について

| | |
|-----|---|
| 著者 | 島田 佳枝 |
| 雑誌名 | 埼玉学園大学紀要．人間学部篇 |
| 巻 | 11 |
| ページ | 235-242 |
| 発行年 | 2011-12-01 |
| URL | http://id.nii.ac.jp/1354/00000516/ |



幼児の粘土造形の研究方法をめぐって

— 関係論的観点の意義と可能性について —

A Study Method on Preschooler's Clay Modeling

The Meaning and Possibility of Relational Approach

島 田 佳 枝

SHIMADA, Yoshie

1. はじめに

本研究は、幼児の粘土造形活動を関係論的な観点から捉えることの意義と可能性を、幼児の粘土造形に関する近年の研究を検討することで明らかにしようとするものである。

粘土を用いた造形活動¹⁾は、幼稚園・保育所から小学校にいたる保育・教育機関において、絵画や工作と並んで、比較的頻繁に取り上げられている表現活動のひとつである。しかし、その取り組みのあり方からすると、研究の方は圧倒的に手薄であると言われてきた²⁾。したがって、この領域は今後さらなる研究の蓄積が必要とされている状況である。本稿は、幾つかの先行研究に学びながら、幼児の粘土造形に関する研究に、さらに関係論的な観点を導入することの意義と可能性を見出そうとするものである。

ところで、粘土を用いた造形活動（造形遊び）に多くの子どもが魅了されるのはなぜだろうか。その理由として、粘土という素材の持つ魅力（特性）を挙げることができるだろう。その魅力の第一は、子どもの働きかけに応じて形が自由自在に変化する粘土の「可塑

性」もしくは「応答性」である。自分の働きかけがすぐさま形として現れる砂や粘土といった素材は、子どもの好奇心を刺激してやまない。そして働きかけに応じて次々に変化する形から子どもは自在にイメージを広げていくことができる。また、うまくいかなかった時には何度でもつくり直すことができる。

粘土素材の魅力の第二として、砂にはない「粘着力」を挙げることもできるだろう。砂でつくったおだんごやトンネルは壊れやすいが、「粘着力」のある粘土では、ある程度形を保持したまま造形（遊び）を展開することができる。

一方で、粘土は加える水の量によって、触り心地に大きな変化が生じる。また、よくこねた粘土と、そうでない粘土を比べてみると、微かな温度差を感じることもできる。このように、粘土は私たちの感覚を刺激してやまない素材である。また粘土の操作は、指先だけでなく、上腕、肩、腰など全身を使うものであり、身体性を喚起する素材とも言える。このことから、粘土素材の魅力の第三として、「感覚や身体性の喚起」という点を挙げることができる。そして、幼児期の子どもたちの

キーワード：関係論的な観点、幼児の粘土造形、共感的なかわり

Key words : a viewpoint from relational approach, preschooler's clay modeling, empathic relationship

認識の原点（世界をつかむための出発点）に身体性を見出すことができるとの指摘³⁾をふまえるなら、子どもを魅了し、感覚や身体性を喚起する特性を持つ粘土という素材を用いた造形活動のよりよいあり方について考えていくことは、子ども（幼児）の主体としての健やかな育ちと、続く学童期や思春期における粘土を用いた造形活動の土台（必要なときに立ち戻るべき出発点）を明らかにすることにつながるといえるだろう。

このような認識に基づいて、本稿では、粘土を用いた造形活動を関係論的に捉えることの意義と可能性について考察する。次章では、子どもの造形活動を関係論的な観点から捉えることの意義を確認する。その上で3章において、近年の幼児の粘土造形に関する研究を取り上げ、関係論的な観点からは、どのような点が今後の研究課題として浮上すると言えるのかを具体的な形で述べていきたいと考える。

2. 子どもの造形活動を関係論的な観点から捉えることの意義について

幼い子どもの日常には、描いたりつくったり見つめたりする造形的なふるまいが当たり前のように息づいている。それらの行為を捉えようとする際、観察者である大人の意識は当の行為をしている子どもや、形づくられたものに向かいがちだが、もう少し視野を広く取ると、そのふるまいがどのような状況や関係性の中でなされているのかが見えてくる。

こうした観点から子どものつくり表す行為を捉え直し、その支援のあり方を再考しようとする研究を、関係論的な観点に立つ研究とすることができる。

関係論的な観点とは、ある事物や出来事に

ついて説明する際、対象に内在する構造や属性、構成要素などで説明できるとするのではなく、その事物や出来事を、それがかわる他の事物や出来事との関係性の中で捉える視点を指している⁴⁾。つまり、関係論的な観点に立つ研究は、子どもが描きつくり表す行為を、ある特定の「状況」の中で展開される出来事として捉えようとするのである。では、そのように造形活動を捉えることの意義は何だろうか。

松本健義は、初期の研究から一貫して、子どもの造形行為を他者や周囲の出来事とのかかわりの中で捉え直そうとしてきたが、近年の研究では、これまで自明視されがちであった「個人活動モデル」と対比する形で「関係論的活動モデル」を提示し、関係論的な視点から造形的な表現行為を捉え直すことの意義を明らかにしている⁵⁾。

松本のいう「個人活動モデル」とは、造形作品に表現される意味は、表現者個人の意識内容であるとする造形活動の捉え方を指している。これに対し「関係論的活動モデル」とは、「子どもがものを造形的につくり表す行為が、もの、こと、人とのかかわり合いや、もの、こと、人からの相互作用をつくり変え、自分ともの、こと、人とのあいだに間主観的な活動世界を、文化的、社会的、経験的に協同生成していくととらえる重層的な活動モデルである。」⁶⁾

つまり「関係論的活動モデル」では、造形作品がどのような関係や過程によりつくられているのかという個々の造形過程を検討することが可能となるのだ。ここで子どもは、世界や他者とかわりながら自ら意味をつくり、つくり変えていく能動的な存在として捉えられていると言えるだろう。

このように、多様ななかわりの中で意味を生成する子どものありようを捉えようとするこの背景には、近代的な子どもの発達観とこれに基づく教育システムに対する疑問があると新野貴則は指摘している。

「課題としてあるのは、子どもを発達するものであるとし、子どもの発達を対象化して観察・評価し、評価に基づいて指導を調整することで子どもの発達を向かうべき方向にコントロールすることを可能とする考え方である。この考え方では、子どもは操作される対象となり、子ども一人ひとりのかけがえのない生は押し殺されてしまうことになる。であれば、子どもが自ら新たな意味の結び目を獲得していく学びを提示し、実践していくことで課題の解決に向かおうとすることは当然であろう。」⁷⁾

この指摘に従うなら、先に見た松本の「関係論的活動モデル」もまた、大人（保育者、教師）から一方的にコントロールされる対象として子どもを捉える見方を退けているといえるだろう。つまり、関係論的な観点から子どもの造形活動を捉えることにより、子どもたち一人ひとりによって生きられ、作りだされている意味世界の把握が可能となり、これに基づきながら、先行する世代がつむぎあげてきた文化的世界に子どもが参加する道をひらくという新たな学びの場の構築が可能となるのである。「あるべき子ども像」に向けて子どもに「～をさせる」よう駆り立てることが本来の意味での教育ではなく、子どもが多様ななかわりの中で自ら意味を立ち上げ、関係をつむぎだしながら、文化をつくる主体になることができるよう援助することが本来の意味での教育的なかかわりであることに私たちはここで気づかされるのである。

したがって、関係論的な観点から子どもの造形活動を捉えることの意義を次のようにまとめることができる。第一に、従来の発達モデルが陥りやすい子どもを操作対象と捉える観方からの脱却、第二に、世界や他者とかかわりながら自ら意味をつくり、つくり変えていく能動的な存在として子どもを捉える子ども観の獲得、そして第三は、後述するように、「共感的なかかわり」が子どもの育ち（発達）に対して重要な意味を持ちうることへの示唆という点である。

3. 幼児の粘土造形に関する研究についての関係論的観点からの検討

幼児の粘土造形に関する近年の先行研究として、中川織江の『粘土造形の心理学的・行動学的研究』⁸⁾や神谷睦代の「幼児の粘土造形」⁹⁾を挙げることができる。ここでは、関係論的な観点からの検討を通して、各研究から浮上する今後の課題を明らかにする。

(1) 中川織江『粘土造形の心理学的・行動学的研究』について

中川は、幼児の粘土造形能力の発達を個体発生的、系統発生的な観点から調査し、従来の定説とは異なり、粘土造形における能力の発達が描画のそれと異なっていることを明らかにしている。この調査のうち個体発生的な観点に基づく調査（実験）は、4名の保育園児を対象とした1歳から6歳までの約5年間におよぶ粘土造形に関する縦断的研究である。その目的は、「①年齢進行にともない操作能力はどのように発達するか、②年齢進行とともに作品形態はどのように発達するか、③それらはどのように関連するか」¹⁰⁾と述べられているように、それらの「発達」がどのような

状況や他者とのかかわりのなかでもたらされたのかという点についての関係論的観点からの分析はなされていない。

とは言うものの、幼児の粘土造形の際に観察された他者とのかかわりについての報告もなされている。中川は、幼児の粘土操作について「どのような操作がいかなる順序で出現するか」を調査するために、様々な操作を項目化した「操作目録」を作成しているが、その中に「社会的操作」という名称で、粘土造形の際に観察された他者とのかかわりが記述されている。

中川によると、幼児の造形は、母親や保育者など他者と関わる「社会的操作」を通じて発展する。中川の実験においても、保母や他児と塊のやりとりを介して操作が多様化していくのが観察された。具体的には、「塊をやりとりする」「他者に、できた形や作品を見せる」「他者に「つくって」と塊をさしだしてたのむ」などである。また従来から粘土造形は共同製作へ発展する可能性があると言及されてきたが、中川の実験で観測された「塊で共同遊びをする」「他者と1つの塊をつつく」という幼児のふるまいはその萌芽と考えられる。しかし、他者とのやりとりを介さなくても、ひとりで様々な操作が展開されるようになると、保母や他児とのやりとりは減少していったという。けれども、この場合、他者が不要になるのではなく、加齢に伴い他者の存在は自分の作品形態の鑑賞者としての意味を持つだけになると指摘される。

「このように、「粘土造形」における『社会的操作』は、初期は保育者を介して進展し、やがて積極的に他者と関わる共同遊びの方向と、他者を鑑賞者とみなす方向へと分化していくことが分かった。」¹¹⁾

では、他者とのどのようなかかわりが幼児に「社会的操作」を行うことを促したのだろうか。もしくは、幼児からの働きかけ（社会的操作）に対する他者のどのような対応の仕方（かかわり方）が、幼児の粘土操作を多様化する方向へと促したのだろうか。関係論的な観点からは、このような問い（課題）が浮上すると言えるだろう。つまり、この観点からは、粘土の「操作能力の発達」や「作品形態の発達」とは、子どもと粘土とのかかわり方の変化として捉えられると同時に、それは粘土を介した人と人とのかかわり方の変化を含んだものとして捉えられるのである。したがって、先の問い（課題）を探究することは、幼児の粘土造形活動を支援するよりよいあり方（関係性のあり方）を探究することにつながり、結果として保育者や教師の対応のあり方に着目する研究の方向性をひらくことになるだろう。つまり、関係論的な観点を導入することにより、子どもの能力面の成長変化だけが外部観察的に取り上げられてきたこれまでの幼児の粘土造形に関する研究のあり方は、広い意味での「育てる」営みを組み込んだものとなるだろう。

したがって、中川の研究によって明らかにされた、人間（ヒト幼児）の個体の粘土造形能力の発達に関する知見を、関係論的観点から再検討することにより、粘土の操作（造形）能力の発達は、大人と子どもの粘土を介した「育てる－育てられる」営みの展開として捉えなおすことが可能になると言えるだろう。

（2）神谷睦代「幼児の粘土造形」について

一方、神谷は、幼児教育の現場から求められた「どうしたら子どもたちが生き生きと粘土による表現を楽しむことができるか」とい

う課題のもと、基礎的な技能の習得と題材（テーマ）に焦点をあてた実践と検証を行い、望ましい指導方法を導き出すことを試みている。「その結果、幼児期の粘土造形では、はじめに目的を設けない粘土遊び（発達に照らし合わせた技法の段階的取り組み）を十分にこなすことで楽しみながら基礎的な粘土の操作を身につけ、その上で生活経験と結びつけられる物語の世界等の、個々のイメージを豊かにする題材を設定し表現していくという、二期に分けた活動方法が表現の広がりや展開に有効であることが明らかになった。」¹²⁾

ここで述べられている「目的を設けない粘土遊び（発達に照らし合わせた技法の段階的取り組み）」とは、具体的には、「だんご」「へび（ひも）」「とう」「ひねりだし」という粘土操作を指している。神谷は、これらの技法の取り組みを通して、「中川が提示した粘土造形の発達プログラム（基本の形と技法）にはほぼ準じた内容の造形表現を子どもが獲得できた」とした上で、その理由を次のように述べている。「その理由には、発達段階に沿った内容であったことと偶然には表れない高度な技法の自然な習得への働きかけが含まれていたと考えることができるであろう。」¹³⁾つまり、ここでもまた、子どもの「造形能力の発達（技法の習得）」は関係論的な視点から問題とはされていないのである。

けれども、神谷論文からも、関係論的な観点へと連なる指摘を取り出すことは可能である。本論からみて興味深いのは、4つの技法の段階的な取り組みを終えて保育者から出されたという次のような意見である。

「今までは、何か「形になるもの」をつくらせなくてはという保育者の思いが強かった。イメージを広げることに気をとられ、子ども

たちにあれこれ声かけすることが多かった。しかし、この活動に取り組むうちに、「形になるもの」を粘土でつくらせることが重要ではなく、粘土遊びやおだんごづくり自体を楽しみ、その中で子どもの表現をそのまま受け止め、共感することが大切なのだと思われた。まず、粘土遊びは楽しいもの、色々な表現ができるものということに子どもたちが気づくことが大切であると今回特に学ぶことができた。」¹⁴⁾

ここで保育者によって述べられているのは、何か形になるものをつらせなくてはという形で、知らず知らずのうちに子どもに「結果としての作品」を求めるようなかわりをしていた自らへの反省である。その反省に立って、粘土遊びのプロセスを楽しむことや、その中で子どもの表現を受け止め、共感することの重要性が指摘されている。

本論からみて、この指摘が興味深くまた大変重要であると思われるのは、それが保育者と子どもとのかかわりの質に関わる指摘となっているからである。つまり、この点に着目するなら、神谷の「どうしたら子どもたちが生き生きと粘土による表現を楽しむことができるか」という課題は、保育者が子どもと一緒に活動を楽しみ、子どもの表現を受けとめ、共感するという質を伴った関係性のなかで見出された出来事であると捉えることができるのではないだろうか。言い換えるなら、「発達に照らし合わせた技法の段階的取り組み（粘土遊び）」は「共感的なかわり」のなかでこそ、その効果を発揮することができたと考えられるのではないだろうか。

この点にかかわる指摘として、発達心理学者の佐伯胖による「共感」についての考察を参照しよう。佐伯は、「共感」とは「相手の意

図や目的、相手の置かれている制約条件などを「理解」して、その人の思いを共にしようとする¹⁵⁾こととした上で、発達とは「共感的なかわり」の中で生まれると指摘している。簡単にいえば、人は自分の身になってくれる人（共感的な他者）との出会いから他人の身になることを学び、共に苦しみ、共に喜ぶ他者（共感的な他者）がいるからこそ、共に苦しみ、共に喜ぶことを学ぶということである。こうしたかわりの中から「共に生きる世界」への参加が生まれ、これを契機として、やがて複数の他者が価値を生成しあう「文化的実践の世界」への参加が生じるのだと佐伯は指摘している。

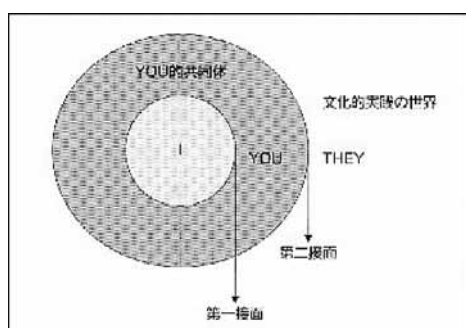


図1 「発達のドーナツ」(佐伯2007)

これを図示したものが図1である。これは「発達のドーナツ」と名づけられているものである。佐伯によれば、子ども（I）が発達していくときには、共感的にかかわる他者＝YOUとの出会いが不可欠であり、このIとYOUとのかかわりの世界が「第一界面」と呼ばれる。しかし、YOUとのかかわりだけでは人は発達できないのだと佐伯は言う。YOUはIにかかわる一方で、実際の文化的実践の世界にかかわっているが、それはYOUが実際に活動している社会・文化の実践世界（THEY

世界）である。このように、YOUがIとは別に、現実世界で文化の生成と発展にかかわっている世界（THEY世界）との接面を「第二界面」と呼ぶ。佐伯は、IはYOUを媒介にして、THEY世界を垣間見ることによって発達すると見るのである。

以上の指摘に、先の保育者の言葉を重ね合わせてみると、次のように捉えてみるができるだろう。つまり、「何か形になるものをつくらせなくては」という形で、「子どもたちにあれこれ声かけする」保育者は、第二接面的なかわりばかりを気にかけていた状態と捉えられる。ここでは、粘土は「何か形をつくる材料」とであると思われ定めており、保育者は子どもたちのあるがままの姿を受けとめることよりも、「～させなくては」という形で「期待される子ども像」を押し付けてしまっているのである。

これに対し、「粘土遊びやおだんごづくり自体を楽しみ、その中で子どもの表現をそのまま受け止め、共感することが大切なのだ」との気づきは、保育者が子どもに対してYOU的他者になることの重要性を発見したことを示している。その背景には、おそらく、子どもと一緒に粘土遊びを実際に行い、その楽しさを味わうことの中で、「粘土は何かをつくる材料」とであると思いが解除されていったという経験や、活動のプロセス（遊び）が人（子ども）に多様な経験や発見をもたらすことのへの気づきがあっただろう。また、これらの行為の中で、保育者が子どもと「共に」世界を見るということが可能となり、これが保育者に「共感的なかわり」を促したとも考えられる¹⁶⁾。これらの経験の中から、「共感的なかわり」（第一接面的なかわり）を通してはじめて、「THEY世界」という文化的

実践の世界に子どもを誘うことができるのだということへの気づきが保育者にもたらされたのではないだろうか。

しかし、神谷論文には以上の点に関する報告はなく、保育者と子どもの関係性の質もその論文から読み取ることができないため、以上の指摘は推論の域を出ないものである。けれども、今後の課題として、「子どもの表現をそのまま受け止め、共感する」という「共感的なかわり」の重要性について、いま一度考えてみることの必要性を指摘することはできるであろう。

4. おわりに

本論は、幼児の粘土造形に関する近年の先行研究を検討することを通して、関係論的な観点から幼児の粘土造形を捉えることの意義と可能性を見出そうとしてきた。本論が取り上げた二つの先行研究には、関係論的な観点は見られないものの、詳細に検討するとそこには幾つかの可能性（課題）が見出された。

ひとつは、中川織江の研究によって明らかにされた人間（ヒト幼児）の個体の粘土造形能力の発達に関する知見を、関係論的観点から再検討するという課題である。これは、粘土造形能力の発達が、どのような関係性において可能となるのかを問うことを意味する。したがって、こうした研究のあり方により、粘土造形能力の発達についての研究は、個人の能力に焦点化したものから、粘土を介した人と人との関係性の変容に焦点をおいたものへと変化することとなろう。つまり、幼児の粘土造形能力についての研究は、「育てる」営み（粘土を介した「育てる－育てられる」営み）を含みこんだものとなりうるであろう。

二つめの課題は、神谷睦代が提示する幼児

の粘土造形に関する教育方法の有効性を、関係論的観点から再検討することである。神谷が提案する教育方法は、非常に具体的であり、本論でも検討したように、保育者に多様な発見をもたらすという点でも示唆に富んでいる。本論では、神谷の提示する「粘土遊び」を子どもと共に体験した保育者の感想から「共感的なかわり」という、かわりの質を含んだ視点の重要性が浮上したが、今後は、これをより具体的な場面（事例）を通して検証していくことが必要である。このことにより、神谷の提示する幼児の粘土造形に関する教育方法は、単に子どもの能力（技能）を伸ばすための方法としてではなく、現代社会において見失われつつある人と人のかかわり（絆）を創出する技法（ART）として捉え直される可能性があると言えるだろう。

総じて、幼児の粘土造形活動を関係論的な観点から再検討することを通して、子どもの育ちをはぐくむ関係性（相互主体的なかわり）そのものを創出することの重要性が明らかになると言えるだろう。

註

- 1) ここでいう「粘土」は土粘土を指している。また、幼児の造形活動は、はじめから何かを制作することを目的とするのではなく、日常の遊びや生活の一部として展開されることが多い。そこで本稿では「幼児の粘土造形活動」と表記しても、必ずしも「造形行為それ自体を目的とした活動」だけを指すのではないことをあらかじめ断っておく。
- 2) 中川織江『粘土造形の心理学的・行動学的研究：ヒト幼児およびチンパンジーの粘土遊び』風間書房、2001年、p.11
- 3) 岡本夏木『幼時期：子どもは世界をどうつかむか』岩波書店、2005年、p.78

- 4) 佐伯胖『幼児教育へのいざない：円熟した保育者になるために』東京大学出版会、2001年、p.93
- 5) 松本健義「子どもの造形的表現活動における学びの活動単位」『大学美術教育学会誌』no.41、2008年、pp.317-324
- 6) 同、p.318.
- 7) 新野貴則「図画工作・美術教育における意味生成の学びの位相」『美術教育学』32号、2011年、pp.341-353
- 8) 中川、前掲
- 9) 神谷睦代「幼児の粘土造形：基礎的な技能の習得及び題材（テーマ）についての実践と検証」『美術教育学』第30号、2009年、pp.175-189.
- 10) 中川、前掲、p.21
- 11) 同書、p.71
- 12) 神谷、前掲、p.175
- 13) 同書、p.182
- 14) 同書、p.179
- 15) 佐伯胖「人間発達の軸としての「共感」」佐伯胖編『共感：育ち合う保育のなかで』ミネルヴァ書房、2007年、p.24
- 16) 佐伯は、共感を呼び起こす「まなざし」として、「共に」世界を見る「横並びのまなざし」を提唱している（図2）。これは、「観察するまなざし」のように、子どもを外から観察して、その能力や

としてかわるまなざし」である。ここに「共感」への道がひらかれると捉えられよう。（同書、p.25）

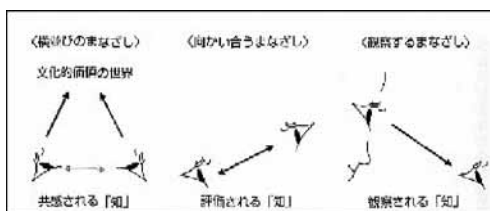


図2 「子どもを見るまなざし」（佐伯2007）

性質などを一方的に捉えようとしたり、「向かい合うまなざし」のように大人の要求を前面に出して「期待される子ども像」を押し付けてしまう（子どもの方は期待に応えようとがんばってしまう）ものではないと佐伯は言う。そうではなく、「あなたが见ている世界を、「一緒に見ましょう、共に喜び、共に悲しみましょう」としてかわったり、「私が见ている世界を、あなたも一緒に見てください」